

Zymek, Bernd

## **Wissenschaftsgeschichtliche Aspekte der Vergleichenden Erziehungswissenschaft in Deutschland**

Herrmann, Ulrich [Hrsg.]: *Historische Pädagogik. Studien zur historischen Bildungsökonomie und zur Wissenschaftsgeschichte der Pädagogik. Beiträge zur Bildungstheorie und zur Analyse pädagogischer Klassiker. Literaturberichte und Rezensionen.* Weinheim ; Basel : Beltz 1977, S. 175-187. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 14)



Quellenangabe/ Reference:

Zymek, Bernd: Wissenschaftsgeschichtliche Aspekte der Vergleichenden Erziehungswissenschaft in Deutschland - In: Herrmann, Ulrich [Hrsg.]: *Historische Pädagogik. Studien zur historischen Bildungsökonomie und zur Wissenschaftsgeschichte der Pädagogik. Beiträge zur Bildungstheorie und zur Analyse pädagogischer Klassiker. Literaturberichte und Rezensionen.* Weinheim ; Basel : Beltz 1977, S. 175-187 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-231862 - DOI: 10.25656/01:23186

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-231862>

<https://doi.org/10.25656/01:23186>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# **BELTZ JUVENTA**

<http://www.juventa.de>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

# Zeitschrift für Pädagogik

14. Beiheft

**Zeitschrift für Pädagogik**

14. Beiheft

# **Historische Pädagogik**

Studien zur Historischen Bildungsökonomie  
und zur Wissenschaftsgeschichte der Pädagogik

Beiträge zur Bildungstheorie und zur Analyse  
pädagogischer Klassiker

Literaturberichte und Rezensionen

Herausgegeben von  
Ulrich Herrmann

**Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1977**

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

**Historische Pädagogik** : Studien zur histor.  
Bildungsökonomie u. zur Wissenschaftsgeschichte  
d. Pädagogik ; Beitr. zur Bildungstheorie u. zur  
Analyse pädag. Klassiker ; Literaturberichte  
u. Rezensionen / hrsg. von Ulrich Herrmann. –  
1. Aufl. – Weinheim, Basel : Beltz, 1977.

(Zeitschrift für Pädagogik : Beih. ; 14)

ISBN 3-407-41114-6

NE: Herrmann, Ulrich [Hrsg.]

© 1977 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Gesamtherstellung: Beltz, Offsetdruck, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41114 6

# Inhaltsverzeichnis

Vorwort . . . . .	5
-------------------	---

Die Mitarbeiter dieses Heftes . . . . .	6
---	---

## **I. Historische Bildungsökonomie:**

### **Die Krise des Qualifikations- und Berechtigungswesens im deutschen Kaiserreich 1870–1914**

DETLEF K. MÜLLER

Qualifikationskrise und Schulreform . . . . .	13
---	----

DETLEF K. MÜLLER/BERND ZYMEK/

ERIKA KÜPPER/LONGIN PRIEBE

Modellentwicklung zur Analyse von Krisenphasen im Verhältnis von Schulsystem und staatlichem Beschäftigungssystem. Materialien und Interpretationsansätze zur Situation in Preußen während der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts . . . . .	37
---	----

SEBASTIAN F. MÜLLER

Mittelständische Schulpolitik. Die Rezeption des Überfüllungsproblems im gewerblichen und Bildungsbürgertum am Ende des 19. Jahrhunderts . . . . .	79
--	----

DIETFRID KRAUSE-VILMAR

Die zeitgenössische marxistische Diskussion der „Überfüllung“ akademischer Berufe am Ende des 19. Jahrhunderts . . . . .	99
--	----

HARTMUT TITZE

Die soziale und geistige Umbildung des preußischen Oberlehrerstandes von 1870 bis 1914 . . . . .	107
--	-----

## **II. Wissenschaftsgeschichte und Wissenschaftssoziologie der Pädagogik**

HEINZ-ELMAR TENORTH

Rationalität der Pädagogik. Wissenschaftstheoretische Dichotomien in der Erziehungswissenschaft und die Bedeutung der Historisierung der Wissenschaftstheorie .	131
---	-----

## MAURITS DE VROEDE

Die Anfänge der „wissenschaftlichen Pädagogik“ (Pädologie) in Belgien von etwa 1895 bis 1914 . . . . .	159
--	-----

## BERND ZYMEK

Wissenschaftsgeschichtliche Aspekte der Vergleichenden Erziehungswissenschaft in Deutschland . . . . .	175
--	-----

## GEORG JÄGER

Sozialstruktur und Sprachunterricht im deutschen Gymnasium zur Zeit des Vormärz . . . . .	189
---	-----

## III. Bildungshistorische Rekonstruktionen

### KARL-ERNST NIPKOW

Bildung und Entfremdung. Überlegungen zur Rekonstruktion der Bildungstheorie . . . . .	205
--	-----

### MANFRED RIEDEL

Wilhelm von Humboldts Begründung der „Einheit von Forschung und Lehre“ als Leitidee der Universität . . . . .	231
---	-----

### MAX LIEDTKE

Pestalozzi – Plädoyer für die Methode . . . . .	249
---	-----

### GERHARD MÜSSENER

Begriff und Funktion des Pädagogischen Takts in Herbarts System der Pädagogik . . . . .	259
---	-----

## IV. Literaturberichte

### FOLKERT MEYER

Geschichte des Lehrers und der Lehrerorganisationen . . . . .	273
---	-----

### WOLFGANG HINRICHS

Die pädagogische Schleiermacher-Forschung . . . . .	285
---	-----

## V. Besprechungen

### ERIKA HOFFMANN

Fröbels Wirken in der Schweiz Zu dem Buch von L. Geppert: Fröbels Wirken für den Kanton Bern . . . . .	303
---	-----

OTTO FRIEDRICH BOLLNOW

Eduards Sprangers Briefe . . . . .	319
------------------------------------	-----

CHRISTOPH FÜHR

Bildungsgeschichte als Verfassungsgeschichte Zu Ernst Rudolf Huber: Deutsche Verfassungsgeschichte seit 1789 . . . . .	333
---	-----

MAX LIEDTKE

Johann Heinrich Pestalozzi: Sämtliche Werke. Bände 17A, 25 bis 28 . . . . .	337
---	-----

ULRICH VOHLAND

Hans H. Gerth: Bürgerliche Intelligenz um 1800 . . . . .	343
--	-----

ELKE FURCK-PETERS

Rudolf Vandr�: Schule, Lehrer und Unterricht im 19. Jahrhundert . . . . .	347
---	-----

CHRISTOPH F HR

Soziale Bewegung und politische Verfassung. Festschrift für Werner Conze . . . . .	349
--	-----

GERD FRIEDERICH

Peter Adamski: Industrieschulen und Volksschulen in Württemberg im 19. Jahrhundert . . . . .	354
---	-----

MARION KLEWITZ

Manfred Heinemann (Hrsg.): Sozialisation und Bildungswesen in der Weimarer Republik . . . . .	358
--	-----

CARL-LUDWIG F RCK

Hubert Buchinger: Schulgeschichte Bayerns. Volksschule und Lehrerbildung im Spannungsfeld politischer Entscheidungen 1945–1970 . . . . .	363
---	-----

RUDI MASKUS

Josef Speck (Hrsg.): Problemgeschichte der neueren Pädagogik . . . . .	365
--	-----

WOLFGANG KEMP

Diethard Kerbs: Historische Kunstpädagogik . . . . .	372
--	-----

CHRISTOPH F HR

Hermann Aubin/Wolfgang Zorn (Hrsg.): Handbuch der deutschen Wirtschafts- und Sozialgeschichte, Bd. II: 19. und 20. Jahrhundert . . . . .	376
---	-----

ULRICH HERRMANN

Joachim Ritter/Karlfried Gründer (Hrsg.): Historisches Wörterbuch der Philosophie, Bd. 3 und 4 . . . . . 380

ULRICH HERRMANN

Internationales Archiv für Sozialgeschichte der Literatur, hrsg. von Georg Jäger u. a., Bd. 1 und 2 . . . . . 384



## Wissenschaftsgeschichtliche Aspekte der Vergleichenden Erziehungswissenschaft in Deutschland

*Zum Einfluß von infrastrukturellen Voraussetzungen und aktueller Politik auf den internationalen Horizont der deutschen Erziehungswissenschaft während der letzten hundert Jahre*

### Vorbemerkung

Eine wissenschaftsgeschichtliche Betrachtung der Vergleichenden Erziehungswissenschaft (VE) stellt zwei für jede Wissenschaftsgeschichte zentrale Probleme – (a) die *Abgrenzung des Untersuchungsgegenstands* und (b) die *Aufgabenstellung der historischen Analyse* – auf besondere, aber auch für andere Disziplinen der Erziehungswissenschaft relevante Weise.

*Zu (a):* Im vorliegenden Fall ist zu entscheiden, ob man die Wissenschaftsgeschichte der VE im engeren Sinne als *Geschichte des internationalen Vergleichs in der Erziehungswissenschaft* oder im weiteren Sinne als *Geschichte des internationalen Horizonts der deutschen Pädagogik* auffassen will. Im zweiten Fall müßten alle Formen und Bereiche in den Blick genommen werden, in denen ausländische Verhältnisse, Erfahrungen und Argumente in die nationalen pädagogischen Diskussionen und Forschungen einbezogen wurden. Die Antwort auf diese Alternative kann im Rahmen einer wissenschaftsgeschichtlichen Erörterung nicht pragmatisch gegeben werden, sondern muß sich aus den Aufgabenstellungen und dem Verständnis von Wissenschaftsgeschichte ergeben: Eine Konzentration auf den internationalen Vergleich in der Erziehungswissenschaft würde einen Aspekt zum Blickwinkel und Maßstab der Analyse der historischen Entwicklung einer Wissenschaftsdisziplin machen, der weder historisch noch aktuell in den methodologischen Diskussionen und praktischen Forschungen allgemeingültig war und ist. Der Stellenwert der internationalen Dokumentation, der Auslandspädagogik, der internationalen Verständigungsbemühungen, der internationalen pädagogischen Beziehungen und schließlich des internationalen Vergleichs für die Erziehungswissenschaft war in der historischen Entwicklung immer wieder umstritten. Auch wenn man den methodisch reflektierten und entsprechend durchgeführten internationalen Vergleich als die historisch und systematisch entwickeltste Stufe im Prozeß der Entstehung der Wissenschaftsdisziplin der VE ansieht, wird man doch diesen aktuellen und auch heute nicht allein beherrschenden Aspekt der VE nicht zum Maßstab der historischen Entwicklung machen dürfen. Eine solche historische Darstellung mit Blickwinkel auf den internationalen Vergleich liefe Gefahr, einem fragwürdigen teleologischen Geschichtsverständnis in der Wissenschaftsgeschichte anheimzufallen. Es sollte in der Wissenschaftsgeschichte nicht darum gehen, zu aktuellen systematischen Konzepten die historischen Legitimationstheorien zu formulieren. So ist es – wie geschehen (NOAH/ECKSTEIN 1969) – sehr fragwürdig, die notwendigen Vorarbeiten für einen internationalen Vergleich in der Erziehungswissenschaft wie z. B. internationale Dokumentationen und Länderstudien als historische Entwicklungsstufen oder gar zu vernachlässigende Vorformen der „eigentlichen“, „wissenschaftlichen“ VE aufzufassen. *Tatsächlich werden die verschiedenen Formen internationaler pädagogischer Arbeiten historisch und aktuell nebeneinander und*

*durchaus vielseitig funktional verfolgt und rezipiert. Der Wissenschaftsgeschichte wie jeder historischen Forschung und Darstellung darf es nicht um geradlinige, „notwendige“ Entwicklungs- und Legitimationsstränge gehen, sondern um die Aufdeckung und Analyse des jeweiligen funktionalen Stellenwerts – in diesem Fall – internationaler pädagogischer Arbeiten in den erziehungswissenschaftlichen und schulpolitischen Diskussionen unter den jeweiligen besonderen historischen Voraussetzungen. Aus diesen Gründen muß auch ein kurzer wissenschaftsgeschichtlicher Abriß der VE in Deutschland versuchen, möglichst das ganze Spektrum des internationalen Horizonts der deutschen Pädagogik einzubeziehen.*

*Zu (b): Auch eine weitere – in Deutschland traditionsreiche – Einschränkung ist bei dem oben angedeuteten Verständnis von Wissenschaftsgeschichte nicht möglich. Wie bei kaum einer anderen Teildisziplin der Erziehungswissenschaft verbietet eine wissenschaftsgeschichtliche Betrachtung der VE eine Konzentration auf den thematischen und methodologischen Diskussionsverlauf innerhalb des engagierten Interessentenzirkels. Eine Einbeziehung ausländischer Entwicklungen, Erfahrungen und Argumente in die nationalen pädagogischen Diskussionen und wissenschaftlichen Forschungen ist nur möglich, wenn entsprechende technische, organisatorische und politische Voraussetzungen für einen internationalen Informationsaustausch und internationale Kontakte gegeben sind. Das gilt nicht nur für die VE, sondern für alle Wissenschaftsdisziplinen, die auf eine Berücksichtigung ausländischer Entwicklungen und Erfahrungen nicht verzichten können und wollen. Die Häufigkeit und thematische wie methodische Ausrichtung von internationalen pädagogischen Beiträgen dürfte deshalb stark von den jeweils historisch gegebenen infrastrukturellen Möglichkeiten und politischen Umständen mitbestimmt sein.*

Die folgende wissenschaftshistorische Skizze versucht, diesen Aspekt am Beispiel des Prozesses von einer überwiegend zufälligen und willkürlichen Argumentation mit dem Ausland zur organisatorisch, personell und konzeptionell etablierten Wissenschaftsdisziplin der VE im Rahmen der deutschen Erziehungswissenschaft zu beleuchten. Wegen der Kürze der Darstellung werden die verschiedenen programmatischen Konzepte und praktischen Forschungsarbeiten notwendigerweise summarisch und verkürzt behandelt werden müssen (vgl. ZYMEK 1975).

## *1. Deutsche Schulpolitik und Pädagogik im Zeichen der „Weltpolitik“*

Schon im letzten Drittel des neunzehnten Jahrhunderts waren die technischen und organisatorischen Voraussetzungen (Postverkehr, Reisemöglichkeiten, Verlagsbeziehungen) für einen internationalen Informationsaustausch auf dem Gebiet der Erziehung nicht nur gegeben, sie wurden auch genutzt. Das zeigt die beachtliche Zahl von Beiträgen über das Ausland in der Berichterstattung der deutschen pädagogischen Zeitschriften in diesen Jahrzehnten (ZYMEK 1975, S. 35 ff.). Eine initiiierende Rolle spielten dabei die wachsende Zahl internationaler pädagogischer Fachverbände, an denen auch deutsche Pädagogen und Vereinigungen mitwirkten und die von ihnen veranstalteten internationalen Kongresse (z.B. die INTERNATIONALE MATHEMATISCHE UNTERRICHTSKOMMISSION [IMUK] und die Internationalen Kongresse für Schulhygiene). Vorbild und oft auch Anstoß für einen solchen internationalen Informationsaustausch waren die im neunzehnten Jahrhundert viel beachteten Weltausstellungen, auf denen viele Länder nicht nur ihren

wirtschaftlichen und technischen Standard, sondern meist auch sogenannte „Schulausstellungen“ zeigten, zu denen oft amtliche Experten und Kommissionen geschickt wurden (z. B. WAETZOLD 1873; REISEBERICHTE 1905/06). Die deutsche Schulausstellung, die auf der Weltausstellung in Brüssel 1910 gezeigt wurde, bildete mit der seit 1899 bestehenden KÖNIGLICH PREUSSISCHEN AUSKUNFTSSTELLE FÜR HÖHERES UNTERRICHTSWESEN den Kern für eine Initiative, die 1915 zur Gründung des ZENTRALINSTITUTS FÜR ERZIEHUNG UND UNTERRICHT in Berlin führte. Es war die Absicht der Initiatoren, auch in Deutschland eine nationale und internationale Arbeits-, Sammel- und Vermittlungsstelle entsprechend dem Vorbild der berühmten und international wirkungsreichen Erziehungsbüros, wie des UNITED STATES BUREAU OF EDUCATION in Washington, des MUSÉE PÉDAGOGIQUE in Paris und des OFFICE OF SPECIAL INQUIRIES des englischen „Board of Education“ in London einzurichten (JAHRBUCH 1920).

Die Ansätze zu einer kontinuierlichen und systematischen Einbeziehung der ausländischen Verhältnisse und Erfahrungen in die sonst eher provinziellen deutschen schulpolitischen und pädagogischen Diskussionen gingen nicht von Hochschullehrern aus, sondern von „Schulmännern“, einer Gruppe von Pädagogen, die meist im Schuldienst tätig waren und daneben in Fachverbänden führend wirkten oder in die Schulverwaltung und Ministerialbürokratie aufgestiegen waren, also weniger wissenschaftlich-systematische als schulpraktisch-schulpolitische Interessen hatten (ZYMEK 1975, S. 32). Ihr Interesse am ausländischen Erziehungswesen und ihr Plädoyer für eine kontinuierliche Erfassung und Diskussion der ausländischen pädagogischen und schulpolitischen Entwicklungen ist nicht der Versuch, eine entsprechende Wissenschaftsdisziplin im Rahmen der deutschen Erziehungswissenschaft zu etablieren, sondern muß eher als ein Aspekt der „Verwissenschaftlichung“ von Schulverwaltungsarbeit, Verbands- und Schulpolitik gesehen werden.

Der politische Hintergrund und Anknüpfungspunkt dieser Gruppe international aufgeschlossener Schulmänner bei ihrem Werben für eine kontinuierliche Einbeziehung der ausländischen Entwicklungen in die deutschen Diskussionen war die um die Jahrhundertwende einsetzende Propaganda für eine deutsche „Weltpolitik“, die in breiten Bevölkerungskreisen ein Bewußtsein für internationale Verflechtungen und Konkurrenz weckte (KEHR 1930; WERNECKE 1970). Man argumentierte, daß in dem beginnenden weltpolitischen Konkurrenzkampf nicht nur das wirtschaftliche und militärische Potential der beteiligten Länder, sondern nicht zuletzt auch die Qualität der Schulen eine mitentscheidende Rolle spielen werde. Überall im Ausland würden Neuerungen auf allen Gebieten erprobt, auch im Erziehungswesen. Man müsse diese Entwicklungen aufmerksam verfolgen, um nicht eines Tages ins Hintertreffen zu geraten. Sowohl JACOB WYCHGRAM, der zwischen 1895 und 1900 die vielbeachtete „Deutsche Zeitschrift für ausländisches Unterrichtswesen“ herausgab, als auch der damalige Leiter der KÖNIGLICH PREUSSISCHEN AUSKUNFTSSTELLE FÜR HÖHERES UNTERRICHTSWESEN, EWALD HORN, zu dessen Aufgaben auch die Beobachtung der Entwicklungen im ausländischen Schulwesen gehörte, argumentierten für ihre internationale pädagogische Sammel- und Informations-tätigkeit bezeichnenderweise mit Hinweis auf die internationale Aufmerksamkeit der doch sonst sicher national- und selbstbewußten Militärs (WYCHGRAM 1895, S. 2; HORN 1906, S. III).

Schon Ende des neunzehnten Jahrhunderts werden aber die Gefahren und Widerstände offenbar, die ein internationales erziehungswissenschaftliches Engagement auch in den folgenden Jahrzehnten belasten: Zwar erfährt in Phasen nationaler Schulreformdiskussio-

nen auch das ausländische Erziehungswesen ein steigendes Interesse. Es zeigt sich aber, daß eine *nur gelegentliche und pragmatische* Auswertung der ausländischen Verhältnisse und Erfahrungen keine eindeutigen Hinweise zur Lösung nationaler Probleme gibt, sondern ausländische Erfahrungen und Argumente schnell zur schulpolitischen Selbstrechtfertigung vereinnahmt werden. Bei dem zentralen bildungspolitischen Diskussions-thema der siebziger und achtziger Jahre des neunzehnten Jahrhunderts, dem Streit um „Humanismus“ und „Realismus“, um die Aufwertung der realen Lehranstalten gegenüber den bisher unbestritten dominierenden humanistischen Gymnasien wurden von beiden Seiten, den Realschulmännern wie den Gymnasialvertretern, ausländische Erfahrungen und Argumente – teilweise sogar aus den gleichen Ländern – zur Rechtfertigung und Stütze der eigenen Position herangezogen (ZYMEK 1975, S. 86–96).

Das Werben für eine *kontinuierliche und systematische* Beschäftigung mit dem ausländischen Erziehungswesen besaß trotz der geschickten Anknüpfungsversuche an das „weltpolitische“ Konkurrenzdenken dieser Epoche übersteigerten nationalen Selbstbewußtseins wenig Überzeugungskraft und fand auch wenig Resonanz. Zu fest war die Auffassung verwurzelt, daß das Erziehungswesen nationaltypisch geprägt sei und bleiben müsse; zu sehr war man in Deutschland von der Überlegenheit der deutschen Volks- und Schulbildung gegenüber dem Ausland überzeugt; zu wirksam war die weltpolitische Propagandawelle für so handfeste Ziele wie Kolonial- und Flottenpolitik, um noch überzeugend von der Notwendigkeit sprechen zu können, daß auch die internationalen Entwicklungen auf dem Gebiet des Erziehungswesens verfolgt werden müßten. Selbst so zeittypische Konzepte wie das Programm einer „Weltpädagogik“, deren „Hilfswissenschaft“ die Völkerpsychologie sein solle, fanden keine breitere Resonanz (KOBEL 1903a, b; GRAEVELL 1899, 1900, 1902).

Der Weltkrieg und die folgenden Jahre zeigten, daß die seit dem Ende des neunzehnten Jahrhunderts aufgebaute internationale pädagogische Kommunikationsinfrastruktur nicht selbstverständlich und selbständig, sondern abhängig von entsprechenden politischen Voraussetzungen war. Fast alle internationalen Kontakte deutscher Pädagogen mit dem Ausland und eine Reihe vielversprechender internationaler Projekte rissen mit dem Kriegsbeginn ab; denn mit den Ländern, mit denen das Deutsche Reich im Krieg lag, war nun auch ein unpolitischer, nur fachlicher Kontakt und Austausch nicht mehr möglich. Die offizielle Kriegspolitik bestimmte auch die Themenstellungen auslandspädagogischer Aktivitäten (ZYMEK 1975, S. 50).

Die seit Jahren von wirtschaftlichen und politischen Stellen angeregten Initiativen für eine Förderung wissenschaftlicher Auslandsstudien an den preußischen Universitäten wurden 1917 in Gutachten, einer amtlichen Denkschrift, einer Parlamentsdebatte und amtlichen Förderungsmaßnahmen angefaßt, das Programm, das zunächst zur Förderung von Auslandsexperten im wirtschaftlichen, militärischen und politischen Bereich gedacht war, nun aber in ein nach innen und außen gerichtetes Programm zur Propaganda für eine deutsche Weltpolitik umgeformt. Von einer Einbeziehung auch pädagogischer Auslandsstudien war nicht die Rede (DENKSCHRIFT 1917; SPRANGER 1917; ZYMEK 1975, S. 113ff.). PAUL RÜHLMANN veröffentlichte aber sofort einen Ergänzungsvorschlag zur amtlichen Auslandsdenkschrift, in dem er „um der deutschen Pädagogik und unserer auswärtigen Politik willen“ eine „systematische Erforschung des ausländischen Erziehungswesens und eine wissenschaftliche Pflegestätte für das Studium ausländischer Pädagogik“ forderte (RÜHLMANN 1917). Seine Anregung blieb allerdings ohne Resonanz.

## 2. Nationale und/oder internationale Pädagogik?

Die durch die Kriegsjahre verursachte Isolierung, die fortdauernden internationalen politischen Spannungen (Auseinandersetzungen um den Friedensvertrag von Versailles, Ruhrbesetzung, Reparationsverhandlungen usw.), der jahrelange Boykott der deutschen Wissenschaft durch das Ausland (ABELEIN 1968, S. 24 ff.) und die wirtschaftliche Notlage waren die schlechtesten Voraussetzungen für einen internationalen Austausch auf pädagogischem Gebiet. Ein internationales Gespräch war in den ersten Nachkriegsjahren nur möglich, wenn die durch den Krieg und seine Folgen aufgebauten gegenseitigen politischen Reserven aufgegeben wurden. Aus diesen Gründen waren internationale pädagogische Kontakte in den ersten Jahren nach dem Krieg fast ausschließlich auf pazifistische und sozialistische Gruppen und Personen beschränkt, die mit ähnlich gesinnten Gruppen im Ausland ins Gespräch zu kommen versuchten. Eine beispielhafte und initiiierende Rolle spielte in Deutschland dabei die Schweizerin ELISABETH ROTTEN. Sie leitete seit 1919 die Abteilung für Erziehung der DEUTSCHEN LIGA FÜR VÖLKERBUND und gab seit 1921 die „Internationale Erziehungs-rundschau“ heraus, die als Beilage zu der Zeitschrift „Die neue Erziehung“ des BUNDES ENTSCIEDENER SCHULREFORMER erschien. Sie war 1921 an der Gründung der NEW EDUCATION FELLOWSHIP in Calais beteiligt (ELISABETH ROTTEN übersetzte: WELTBUND FÜR ERNEUERUNG DER ERZIEHUNG) und organisierte dann mit KARL WILKER die internationale Zeitschrift „Das werdende Zeitalter“ als deutsches Organ des WELTBUNDES (BOYD/RAWSON 1965; ZYMEK 1975, S. 132 ff.).

Als Mitte der zwanziger Jahre die deutsche Regierung die Kriegsniederlage und ihre Folgen anzuerkennen begann und sich an einer europäischen Entspannungspolitik beteiligte, da gaben mehr und mehr deutsche Pädagogen ihre politische Reserve gegenüber einer Zusammenarbeit mit Kollegen im Ausland auf. Die NEW EDUCATION FELLOWSHIP war weiterhin Kristallisationskern eines nun breiteren internationalen Gesprächs. Ihre Kongresse waren seit 1927 in Locarno große internationale Tagungen (beziehungsreich und anspruchsvoll sprach das „Werdende Zeitalter“ in seinem Bericht von der „zweiten Locarno-Konferenz“), auf denen Pädagogen verschiedener politischer und weltanschaulicher Richtungen und nationale Delegationen auftraten. Vor dem Kongreß in Nizza 1932 fanden regelrechte Verhandlungen zwischen der auf breiterer Basis neu gegründeten DEUTSCHEN SEKTION des WELTBUNDES und dem HOHENRODTER BUND, in dem führende Persönlichkeiten der deutschen Erziehungswissenschaft zusammengeschlossen waren, statt, um zu klären, „was wir im Inland zu sammeln und vor dem Ausland zu vertreten haben“. Es wurde ein vorbereitender Rat gebildet, Kultusminister a. D. C. H. BECKER zum Vorsitzenden gewählt und in bemerkenswerten Diskussionen ein Minimalkonsens über das pädagogische Verständnis der deutschen Delegation in Nizza hergestellt (ZYMEK 1975, S. 136).

Seit Mitte der zwanziger Jahre wurde das Berliner ZENTRALINSTITUT FÜR ERZIEHUNG UND UNTERRICHT und unter seinen Mitarbeitern vor allem FRANZ HILKER zu einem weiteren Zentrum internationaler pädagogischer Kontakte und Studien in Deutschland. Seine Auslandsfahrten, vor allem die „Pädagogische Amerikafahrt“ von 1928 (HILKER 1928, S. 375 ff.), seine internationale dokumentarische Sammeltätigkeit, seine Vortragsreihe zur „Vergleichenden Erziehungskunde“ und die von PETER PETERSEN herausgegebene Veröffentlichungsreihe „Pädagogik des Auslands“ bildeten Grundlagen für eine dokumentarisch fundierte und mehr systematische Beschäftigung mit dem ausländischen

Wenn also langsam wieder so etwas wie eine internationale pädagogische Kommunikationsinfrastruktur Deutschlands mit dem Ausland aufgebaut werden konnte, so waren damit aber noch nicht auch alle politischen Hemmnisse überwunden. Jede internationale Arbeit von Pädagogen war im Deutschen Reich in diesen Jahren mit der politisch umkämpften Frage einer deutschen Bereitschaft zur Anerkennung der Kriegsniederlage und zur internationalen Verständigung belastet. Da aus diesen Gründen die ersten Schritte und Kontakte in Richtung eines internationalen Gesprächs unter Pädagogen von Pazifisten und Sozialisten eingeleitet worden waren, blieben auch in den folgenden Jahren alle internationalen Aktivitäten auf dem Gebiet der Pädagogik ein mit „Verzichtspolitik“, „Völkerbundpädagogik“, „Friedenspädagogik“ usw. assoziierter Bereich. Von Seiten der nationalistischen Rechten wurden international aufgeschlossene Pädagogen der „nationalen Unzuverlässigkeit“ bezichtigt. Eine lebhafte öffentliche Diskussion über das Verhältnis von nationaler und internationaler Erziehung begleitete die offizielle Entspannungspolitik der Regierung seit Mitte der zwanziger Jahre und die Kontaktaufnahmen deutscher Pädagogen mit Kollegen im internationalen Ausland (ZYMEK 1975, S. 161 ff.).

Zudem standen die international aufgeschlossenen und interessierten deutschen Pädagogen vor dem traditionellen Dilemma: Wie konnten sie ein kontinuierliches und systematisches Studium der ausländischen Pädagogik begründen, wo doch die interessierte Öffentlichkeit und meist auch sie selbst von der notwendigen Abhängigkeit des Erziehungswesens vom jeweiligen Nationalcharakter überzeugt waren? Eine systematische Erforschung der ausländischen Pädagogik hätte in diesen Jahren von den Kategorien des Historismus, der in diesen Jahrzehnten in Deutschland fast alle geisteswissenschaftlichen Disziplinen und auch die sich an den deutschen Universitäten langsam etablierende Pädagogik dominierte, ausgehen müssen. Thema einer solchen Vergleichenden Pädagogik hätte dann vor allem die Erforschung des Zusammenhangs von Nationalcharakter, nationalem Bildungsideal und nationaler Pädagogik sein müssen (FLITNER 1931, S. 39 ff.; SCHNEIDER 1931, S. 259 ff.). Eine solche Fragestellung drängt aber nicht zum internationalen Vergleich, zur dokumentarischen Erfassung und Analyse der internationalen schulpolitischen Entwicklungen und pädagogischen Diskussionen. Deshalb haben wohl die Protagonisten einer wissenschaftlichen Erforschung der ausländischen Pädagogik in diesen Jahren den Stellenwert internationaler Arbeiten nur sehr vorsichtig und pragmatisch begründet (KERSCHENSTEINER 1926, S. 13; HILKER 1928, S. 533; HYLLA 1930, S. 29).

Das *zentrale Motiv* für eine Beschäftigung mit den ausländischen Entwicklungen wurde in Deutschland das in diesen Jahren wachsende *Bewußtsein einer internationalen pädagogischen Reformbewegung*. Sowohl im Hinblick auf Deutschland als auch auf die internationale Politik herrschte – nicht nur bei Pädagogen und nicht nur in Deutschland – seit Kriegsende die Überzeugung, in einer Phase epochalen Wandels zu leben. Der Zeitschriftentitel „Das werdende Zeitalter“ drückt dieses hoffnungsvolle Bewußtsein auf typische Weise aus. Man war überzeugt, daß nationale Erneuerung und internationale Verständigung nicht allein von der Politik erreicht werden könnten, sondern von einer umfassenden erzieherischen Reformbewegung begleitet sein müßten. Mit der Enttäuschung über die politische Zerrissenheit und Reformunfähigkeit der Weimarer Republik und die fortdauernden internationalen Spannungen rückte gar die erzieherische Reform in

die Rolle des Motors der erhofften Wende und Erneuerung. Zunächst wurde von der Mehrheit der deutschen Pädagogen die pädagogische Reformbewegung nur als nationale Erneuerungsbewegung gesehen, seit Mitte der zwanziger Jahre aber auch in einen internationalen Zusammenhang gerückt (NOHL 1926, S. 57 ff.). Entsprechend dem politischen und pädagogischen Anliegen der verschiedenen Autoren wurden nun die verschiedenen ausländischen pädagogischen Initiativen, Erfahrungen, Diskussionen – oft durch fragwürdige vorschnelle Parallelisierungen – als Beweis für eine internationale Friedensbewegung oder als machtvolle pädagogische Reformbewegung oder als „Neueuropäische Erziehungsbewegung“ (PETERSEN 1926), ja, als „Welterziehungsbewegung“ (EBERHARD 1930) – interpretiert.

Die berühmte Aufsatzreihe von FRIEDRICH SCHNEIDER „Internationale Pädagogik, Auslandspädagogik und Vergleichende Erziehungswissenschaft. Geschichte, Wesen, Methoden, Aufgaben und Ergebnisse“, mit der er 1931 seine „Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft“ einleitete, ist eine Bestandsaufnahme der vielfältigen und durchaus noch widersprüchlichen Entwicklungstendenzen internationaler pädagogischer Studien in Deutschland am Ende der Weimarer Republik und ein erster programmatischer Entwurf für ein neues Teilgebiet der Erziehungswissenschaft. SCHNEIDER nennt das neue Gebiet bezeichnenderweise nicht „Vergleichende Erziehungswissenschaft“, sondern plädiert für die Bezeichnung „Internationale Erziehungswissenschaft“, deren Forschungsobjekt die „Internationale Pädagogik“ sein soll. Dazu zählt er nicht nur die verschiedenen ausländischen Bildungssysteme und die ausländische pädagogische Theorie, sondern vor allem auch die *pädagogischen Beziehungen zwischen den verschiedenen Nationen*. Aufgabe des neuen Forschungszweigs der Erziehungswissenschaft soll es sein, die in den letzten Jahren auf historisch bisher nicht gekannte Weise wirksam gewordenen internationalen Verflechtungen und gegenseitigen Einflüsse auch auf pädagogischem Gebiet zu „rationalisieren“. Programmatisch schreibt er am Schluß seiner Abhandlung: „Eine der Aufgaben des Studiums der historischen Pädagogik war bekanntlich, aus der pädagogischen Vergangenheit die pädagogische Gegenwart verstehen zu lernen. Zum Verständnis der Gegenwartspädagogik der Kulturvölker genügt aber nicht mehr die historische, vertikale Rückschau, sondern es muß die horizontale Betrachtung der zeigenössischen (und vielleicht sogar der historischen) *ausländischen* Pädagogik, soweit sie die Entwicklung der nationalen Pädagogik beeinflußt, hinzukommen“ (SCHNEIDER 1932, S. 88 ff.).

### 3. Pädagogik im Dienst nationalsozialistischer Auslandspropaganda

Nach der nationalsozialistischen Machtübernahme konnten die Aktivisten der deutschen Sektion der NEW EDUCATION FELLOWSHIP viele Mitarbeiter des ZENTRALINSTITUTS, aber auch katholische Pädagogen wie FRIEDRICH SCHNEIDER ihre internationale pädagogische Arbeit zumindest offiziell nicht mehr fortsetzen. In der nationalsozialistisch kontrollierten pädagogischen Presse kamen sie nicht mehr zu Wort. Das Reichserziehungsministerium und einige dem Regime verbundene Pädagogen waren aber bemüht, nicht alle Kontakte zum Ausland abreißen zu lassen. Die amtlichen Beziehungen, vor allem zum BUREAU INTERNATIONAL D'EDUCATION in Genf, wurden beim ZENTRALINSTITUT FÜR ERZIEHUNG UND UNTERRICHT, die Austauscharbeit beim DEUTSCHEN AKADEMISCHEN AUSSCHAUSSDIENST konzentriert. Das wichtigste internationale publizistische Projekt auf

pädagogischem Gebiet war die Fortführung des 1931 von FRIEDRICH SCHNEIDER gegründeten internationalen pädagogischen Organs als „Internationale Zeitschrift für Erziehung“. Es gelang, den bisherigen amerikanischen Mitherausgeber PAUL MONROE für eine weitere Mitarbeit zu gewinnen. Der neue deutsche Herausgeber war der Philosoph ALFRED BAEUMLER, seit 1933 Professor für politische Pädagogik in Berlin, ein enger Mitarbeiter des „Beauftragten des Führers für die gesamte geistige und weltanschauliche Schulung und Erziehung der NSDAP“, ALFRED ROSENBERG. Schriftleiter der Zeitschrift war THEODOR WILHELM. Die Zeitschrift war bis 1944 ein wirkungsvolles Organ nationalsozialistischer Selbstrechtfertigung nach innen und vor allem gegenüber dem Ausland. Ihre amtliche Aufgabenstellung und ihr neues Motto war die „geistige Klärung zwischen den Völkern“ (RUST 1935, S. 3). Damit war unmißverständlich angedeutet, daß es nicht mehr um internationale Zusammenarbeit oder sogar Verständigung gehen sollte, sondern um die Klärung und Erläuterung unterschiedlicher nationaler Standpunkte. Entsprechend – und in Abgrenzung zur Vergleichenden Erziehungswissenschaft des „Amerikanismus“ und „Katholizismus“ – definierte THEODOR WILHELM auch die möglichen Aufgaben einer „echten vergleichenden Erziehungswissenschaft“, die „ganz auf die lebendige, geschichtliche Einzelgestalt der nationalen Volkserziehung gerichtet sein“ müsse und so „die Erkenntnis zu erhärten und zu vertiefen [vermag], daß es bei der Erziehung einer jeden Nation um die Erneuerung der lebendigen Volkskraft geht“ (WILHELM 1942, S. 284 ff.). Die Berichterstattung über die Entwicklung im Deutschen Reich war deshalb in einem Tenor abgefaßt, als gelte es, mangelnde Kenntnisse über das nationalsozialistische Deutschland, Mißverständnisse und eine böswillige feindliche Propaganda zurechtzurücken. Dazu gehörten Berichte ausländischer Besucher über nationalsozialistische Jugendlager, dazu gehörte aber auch die Argumentation mit ausländischen Parallelen zu den nationalsozialistischen Erziehungsmaßnahmen. Berichte über den „Arbeitsdienst in der Welt“, „Rassenfragen“ in Amerika und Frankreich, über „Wehrerziehung“ im Ausland usw. (ZYMEK 1975, S. 254 ff.) versuchten im In- und Ausland den Eindruck zu erwecken, das nationalsozialistische Deutschland sei ein oft mißverständener Staat, dessen Schulreformaßnahmen nicht etwa als rassistische und nationalistische Verirrungen, sondern nur als konsequente nationale Ausprägungen ähnlicher Tendenzen im internationalen Ausland zu sehen waren. Eine solche Berichterstattung paßte zur nationalsozialistischen Außenpolitik in den ersten Jahren nach 1933, als man sich noch um internationale Anerkennung und ein gewisses Verständnis bemühte.

Im Krieg lieferte dann die „Internationale Zeitschrift für Erziehung“ zur jeweils neuen außen- und kriegspolitischen Situation die entsprechenden pädagogischen Rechtfertigungsartikel (ZYMEK 1975, S. 278 ff.). Als 1941, nach dem deutschen Einfall in die Sowjetunion und dem Kriegseintritt der USA, das Auswärtige Amt die Parole vom „zusammenrückenden Europa“ ausgab und die von Deutschland besetzten Staaten als das militärisch, politisch, wirtschaftlich und auch kulturell geeinte „neue Europa“ definierte (DEUTSCHES INSTITUT FÜR AUSSENPOLITISCHE FORSCHUNG 1943), formulierten THEODOR WILHELM und ALFRED BAEUMLER in programmatischen Artikeln und Themenheften eine Art pädagogische Europaideologie des Nationalsozialismus (WILHELM 1942; BAEUMLER 1942), um so „die geistige Kraft Europas als einen zweiten Festungswall hinter die Front der Panzer und Bunker zu stellen“ (WILHELM 1944, S. 1 ff.).



#### 4. Die Etablierung der Vergleichenden Erziehungswissenschaft im Zuge der Schulreformdiskussion der sechziger Jahre

Im Gegensatz zu der jahrelangen Isolierung nach dem Ersten Weltkrieg wurden deutsche Wissenschaftler und Pädagogen nach dem Zweiten Weltkrieg durch die alliierten Besatzungsmächte sofort in ein umfangreiches internationales Austausch- und Informationsprogramm einbezogen. Die deutschen Schulpolitiker, Erziehungswissenschaftler und Lehrer sollten nach den Jahren der nationalsozialistischen Herrschaft und internationalen Isolation auf Auslandsreisen und internationalen Tagungen mit den Erziehungsorganisationen und -zielen der Alliierten bekannt gemacht werden, um eine demokratische Reform des deutschen Schulwesens und der deutschen Nachkriegsgesellschaft mittragen zu können.

Es waren zunächst die gleichen Männer wie schon in der Weimarer Republik, die sich nun – teils mit den gleichen Adressaten im Ausland – und im Zeichen bewußter inhaltlicher und organisatorischer Kontinuitätsbemühungen für pädagogische Kontakte mit dem Ausland und internationale pädagogische Studien einsetzten. So setzte FRIEDRICH SCHNEIDER die ihm 1933 weggenommene „Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft“ mit einem 4. Jahrgang fort. FRANZ HILKER sah seine Arbeit für die PÄDAGOGISCHE ARBEITSSTELLE in Wiesbaden und die Gründung der HOCHSCHULE FÜR INTERNATIONALE PÄDAGOGISCHE FORSCHUNG 1950 in Frankfurt als Fortsetzung und Weiterentwicklung der Arbeit des alten Berliner ZENTRALINSTITUTS FÜR ERZIEHUNG UND UNTERRICHT (RUST 1965, S. 151 ff.).

Das Angebot von Auslandskontakten durch die Besatzungsmächte, die offiziell geförderten Initiativen zur internationalen Verständigung, die Einbeziehung der Bundesrepublik in neue internationale kulturelle Aktivitäten und Institutionen (z.B. der UNESCO), trafen aber bei den deutschen Schulpolitikern, Erziehungswissenschaftlern und Lehrern auf tiefsitzende Skepsis gegenüber allen ausländischen Einflüssen. Die deutschen Schulpolitiker und Philologen fürchteten und verhinderten schließlich erfolgreich die alliierten Pläne für eine Reform des deutschen Schulwesens in Richtung Gesamtschule (BUNGENSTAB 1970, S. 92 ff.; HUELZ 1970). Die Mehrheit der Erziehungswissenschaftler schließlich wollte die deutschen geisteswissenschaftlichen Traditionen fortgeführt sehen und begegnete den angelsächsischen Tendenzen zur Soziologie und Empirie in der Erziehungswissenschaft mit Reserve (z.B. SPRANGER 1948, S. 5 ff.; dagegen ROTH 1951, S. 271).

Zwar gab es in den folgenden Jahren kontinuierliche Kontakte deutscher Pädagogen mit ausländischen Kollegen, und für eine Reihe von Erziehungswissenschaftlern gehörte das ausländische Erziehungswesen zu ihren Forschungs- und Lehrgegenständen (vgl. HAUSMANN 1963), aber der endgültige Durchbruch der VE in der Bundesrepublik erfolgte erst im Zuge der Schulreformdiskussionen der sechziger Jahre. In diesen Reformdiskussionen ging es zunächst um die Bedeutung des Ausbildungssektors für die ökonomische Entwicklung und internationale Konkurrenzfähigkeit der Bundesrepublik und dann auch um die Realisierung von mehr sozialer Chancengleichheit durch Schulreform. Wenn die deutsche Erziehungswissenschaft zu diesen bildungsökonomisch und -soziologisch akzentuierten Reformdiskussionen und -planungen einen ernstzunehmenden Beitrag leisten wollte, mußte sie Anschluß an den internationalen Forschungsstand gewinnen und sich in verstärktem Maße sozialwissenschaftlichen Fragestellungen und Methoden öffnen. In den

Planungsgremien wurde nach den ausländischen Entwicklungen und Erfahrungen gefragt (z. B. ROBINSOHN/THOMAS 1968). Im Rahmen des nun einsetzenden Universitätsausbaus wurden eine Reihe von speziellen Lehrstühlen für Vergleichende Erziehungswissenschaft eingerichtet (ROBINSOHN 1970, S. 487 ff.). Das neugegründete MAX-PLANCK-INSTITUT FÜR BILDUNGSFORSCHUNG machte – nicht zuletzt gefördert durch die Person S. B. ROBINSOHN – internationale Bildungsforschung zu einem seiner Arbeitsschwerpunkte. Ergänzt und verstärkt wurden diese deutschen Entwicklungen durch ähnliche Schulreforminitiativen im internationalen Ausland und ein auch dort anwachsendes Interesse an internationaler Bildungsforschung. Von der UNESCO, der OECD und dem EUROPARAT wurden comparatistische Forschungsprogramme, Enquêtes und Tagungen durchgeführt (ROBINSOHN 1970, S. 476). Die 1961 gegründete COMPARATIVE EDUCATION SOCIETY IN EUROPE (CESE) und ihre deutsche Sektion erörtern seit diesen Jahren auf regelmäßig stattfindenden Kongressen und Tagungen methodische und inhaltliche Fragen des internationalen Vergleichs im Rahmen der Erziehungswissenschaft<sup>1</sup>. Zwar hat sich in diesen Jahren die VE in der Bundesrepublik personell, organisatorisch und konzeptionell als Teildisziplin der Erziehungswissenschaft etabliert, sie hat zahlreiche Forschungsergebnisse vorgelegt, es ist aber nicht zu verkennen, daß mit dem Abnehmen der Schulreformplanungen und -diskussionen in der Bundesrepublik – wie auch in anderen Ländern – das öffentliche Interesse an der VE abgenommen hat.

## 5. Zusammenfassung

(1) Die historische Entwicklung zur heutigen VE in Deutschland war weniger eine *theoretische* Auseinandersetzung über verschiedene konzeptionelle Entwürfe für den internationalen pädagogischen Vergleich, sondern zunächst und vor allem ein mühevoller Kampf einer Gruppe von Schulmännern und Pädagogen, die gegenüber einer *politisch* skeptischen bis ablehnenden Umwelt dafür plädierten und arbeiteten, daß in Deutschland auch das ausländische Erziehungswesen, seine Modelle und Erfahrungen, sowie die ausländischen pädagogischen Forschungen in die deutschen pädagogischen Diskussionen und schulpolitischen Entscheidungsprozesse einbezogen wurden.

(2) Die entscheidenden Hemmnisse für eine internationale Rezeption und Forschung auf dem Gebiet der Erziehungswissenschaft lagen in Deutschland (a) in der nationalistischen Grundhaltung der deutschen Politik, (b) in der isolierenden Wirkung der Kriege und ihrer Folgen und (c) in dem vom Historismus deutscher Prägung dominierten Wissenschaftsverständnis der deutschen Geisteswissenschaften, insbesondere auch der deutschen Erziehungswissenschaft. Gegenüber einem solchen Verständnis, dem entsprechend das Erziehungswesen und die Pädagogik nationaltypisch und kulturspezifisch zu erklären und auszurichten sind, war der Stellenwert internationaler Studien nur schwer zu begründen.

(3) Die historische Entwicklung zur VE in Deutschland zeigt, daß bisher vor allem schulorganisatorische und schulpraktische (weniger bildungstheoretische) Fragen bei

1 Erwähnt sei hier nur die Tagung der Deutschen Sektion der CESE vom Februar 1972 in Lüneburg, die sich mit „methodologischen Fragen in der Vergleichenden Erziehungswissenschaft“ befaßte. Die wichtigsten Beiträge sind veröffentlicht in: Internationalen Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 8 (1972), S. 286 ff. – Es ist im Rahmen dieses kurzen wissenschaftsgeschichtlichen Abrisses nicht möglich, den aktuellen Stand der methodologischen Diskussion zur VE darzustellen.

Schulpolitikern, Schulverwaltungs- und -planungsfachleuten (erst später auch bei Erziehungswissenschaftlern) ein Interesse an den ausländischen Entwicklungen und Erfahrungen geweckt haben. Die VE erfuhr Förderung und Interesse vor allem in Phasen von Schulreformdiskussionen mit entsprechender schulorganisatorischer und schulpraktischer Zielrichtung.

(4) In einer Zeit nationalistischen Denkens in Politik und auch Wissenschaft war (und ist vielfach bis heute) das jeweils aktualisierte Bewußtsein internationaler Konkurrenz das wirksamste politische Motiv für internationale und vergleichende Studien auch auf dem Gebiet der Pädagogik. Von Schulpolitikern und Pädagogen wird dann auf den möglicherweise bedeutsamen Stellenwert von Schule und Erziehung für die internationale Konkurrenzfähigkeit des Staates und damit auf die Notwendigkeit internationaler und vergleichender Forschungen hingewiesen.

(5) Die jeweilige historische außenpolitische Linie – im krassesten Fall die Kriegspolitik – beeinflusste fördernd oder hemmend die Möglichkeiten und Themenstellungen internationaler pädagogischer Forschungen und Veröffentlichungen. Dabei zeigte sich eindrücklich, daß eine Reihe von Pädagogen nicht der Versuchung entging, zu den herrschenden außenpolitischen Strategien entsprechende auslandspädagogische Varianten zu entwickeln.

(6) Da ein internationaler Erfahrungsaustausch auf wissenschaftlichem Gebiet oft Anfeindungen von Seiten des nationalistischen Lagers ausgesetzt war, wurde er notwendigerweise mit der Frage nach der Bereitschaft zur internationalen Verständigung und Zusammenarbeit verknüpft. Dieser historisch-politisch begründete Zusammenhang war historisch und ist bis heute eine gewisse Belastung, da Forschungen zum ausländischen Erziehungswesen oft mit dem Problem einer Erziehung zur internationalen Verständigung und zum Frieden vermischt und verwechselt werden.

(7) Unabhängig von aktuellen außenpolitischen Tendenzen steht jede auch pragmatische internationale Sammel- und Forschungstätigkeit auf dem Gebiet der Erziehungswissenschaft in Gefahr, zum Zwecke schulpolitischer Selbstrechtfertigung mehr oder weniger willkürlich vereinnahmt zu werden. Der Tendenz zur vorschnellen und methodisch nicht abgesicherten Parallelisierung von in- und ausländischen Problemen und Themen, sowie der wiederholt anzutreffenden Neigung, vorschnell fragwürdige „internationale Bewegungen“ zu konstruieren, kann nur durch eine methodisch reflektierte Forschung und die Einordnung der comparatistischen Forschungsergebnisse in die jeweiligen schulpolitischen und pädagogischen Diskussionen durch die Erziehungswissenschaftler selbst begegnet werden.

## *Literatur*

- ABEILEIN, M.: Die Kulturpolitik des Deutschen Reiches und der Bundesrepublik Deutschland. Ihre verfassungsgeschichtliche Entwicklung und ihre verfassungsrechtlichen Probleme. Köln/Opladen 1968.
- BAEUMLER, A.: Weltdemokratie und Nationalsozialismus. Die neue Ordnung Europas als geschichtsphilosophisches Problem. In: Internat. Z. f. Erziehung 11 (1942), S. 163–179.
- BOYD, W./RAWSON, W.: The Story of the New Education. London 1965.

- BUNGENSTAB, K. E.: Umerziehung zur Demokratie. Re-education-Politik im Bildungswesen der US-Zone, 1945–1959. Düsseldorf 1970.
- DENKSCHRIFT des preußischen Kultusministeriums über die Förderung der Auslandsstudien. In: Internat. Monatsschrift f. Wissenschaft, Kunst und Technik 11 (1917), Sp. 513–532.
- DEUTSCHES INSTITUT FÜR AUSSENPOLITISCHE FORSCHUNG (Hrsg.): Europa, Handbuch der politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Entwicklung des neuen Europas. Leipzig 1943.
- EBERHARD, O.: Welterziehungsbewegung. Kräfte und Gegenkräfte in der Völkerpädagogik. Berlin 1930.
- FLITNER, W.: Die Reformpädagogik und ihre internationalen Beziehungen. In: Internat. Z. f. Erziehungswissenschaft 1 (1931/32), S. 39–57.
- GRAEVELL, H.: Pädagogik und Völkerpsychologie. In: Päd. Archiv 41 (1899), S. 299–305; 42 (1900), S. 44–50, S. 548–560; 44 (1902), S. 33–46, S. 204–214.
- HAUSMANN, G. (Hrsg.): Internationale Pädagogische Kontakte. Heidelberg 1963.
- HILKER, F.: Pädagogische Amerikafahrt. In: Päd. Zentralblatt 8 (1928), S. 375–383.
- HILKER, F.: Die Reformpädagogik der zwanziger Jahre. In: Bildung und Erziehung 19 (1966), S. 352–375.
- HORN, E.: Das höhere Schulwesen der Staaten Europas. Eine Zusammenstellung der Lehrpläne. Berlin 1906.
- HUELZ, I.: Schulpolitik in Bayern zwischen Demokratisierung und Restauration in den Jahren 1945–1952. Hamburg 1970.
- HYLLA, E.: Schule und Leben in den Vereinigten Staaten. In: Päd. Zentralblatt 10 (1930), S. 29–38.
- JAHRBUCH des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht 2 (1920), Berlin 1920.
- KEHR, E.: Schlachtflottenbau und Parteipolitik, 1894–1901. Versuch eines Querschnitts durch die innenpolitischen und ideologischen Voraussetzungen des deutschen Imperialismus. Berlin 1930.
- KERSCHENSTEINER, G.: Das öffentliche Unterrichtswesen in Deutschland und den Vereinigten Staaten. In: Päd. Zentralblatt 6 (1926), S. 1–13.
- KOBEL, O.: Die Bedeutung der Weltpädagogik für die Schulpolitik der Staaten. In: Archiv für Lehrerbildung 1 (1903), S. 4–6, 21–24, 37–39.
- KOBEL, O.: Zur Einführung in die Weltpädagogik. In: Archiv für Lehrerbildung 1 (1903), S. 84–87.
- NOHL, H.: Die Einheit der Pädagogischen Bewegung. In: Die Erziehung 1 (1926), S. 57–61.
- NOAH, H. J./ECKSTEIN, M. A.: Towards a Science of Comparative Education. London 1969.
- PETERSEN, P.: Die neueuropäische Erziehungsbewegung. Weimar 1926.
- REISEBERICHTE über Nordamerika, erstattet von Kommissaren des Königlich Preußischen Ministers für Handel und Gewerbe. Haus der Abgeordneten. 20. Legislaturperiode. II. Session, 1905/06. Drucksachen Nr. 257.
- ROBINSOHN, S. B.: Erziehungswissenschaft: Vergleichende Erziehungswissenschaft. In: Handbuch pädagogischer Grundbegriffe. Hrsg. von J. SPECK/G. WEHLE. München 1970, Bd. 1, S. 456–492.
- ROBINSOHN, S. B./THOMAS, H.: Differenzierung im Sekundarschulwesen. Vorschläge zur Struktur der weiterführenden Schulen im Licht internationaler Erfahrung. Stuttgart 1968.
- ROTH, H.: Was kann die amerikanische Pädagogik zur Lösung unserer Erziehungsprobleme beitragen? In: Bildung und Erziehung 4 (1951), S. 271–295.
- RÜHLMANN, P.: Pädagogische Auslandsstudien im Dienste der auswärtigen Politik. Ein Ergänzungsvorschlag zur Auslandsdenkschrift. In: Die deutsche Schule 21 (1917), S. 344–350.
- RUST, B.: Geleitwort des deutschen Reichsministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung. In: Internat. Z. f. Erziehung 4 (1935), S. 3.
- RUST, V. D.: German Interest in Foreign Education since World War I. Ann Arbor, Mich. 1965.
- SCHNEIDER, F.: Internationale Pädagogik, Auslandspädagogik und Vergleichende Erziehungswissenschaft. Geschichte, Wesen, Methoden, Aufgaben und Ergebnisse. In: Internat. Z. f. Erziehungswissenschaft 1 (1931/32), S. 15–39, 243–257, 392–407; 2 (1932/33), S. 79–89.
- SPRANGER, E.: Denkschrift über die Einrichtung der Auslandsstudien an den deutschen Universitäten. In: Internat. Monatsschrift f. Wissenschaft, Kunst u. Technik 11 (1917), Sp. 1025–1064.
- SPRANGER, E.: Volksmoral und Gewissen als Erziehungsmächte. In: Bildung und Erziehung 1 (1948), S. 5–13.
- WAETZOLD, S.: Unterrichtswesen. Ausstellung des höheren Schulwesens. Sonderabdruck aus dem amtlichen Bericht über die Weltausstellung in Chicago. Berlin 1873.
- WERNECKE, K.: Der Wille zur Weltgeltung. Außenpolitik und Öffentlichkeit im Kaiserreich am Vorabend des Ersten Weltkriegs. Politik, Presse und Publizistik im Wilhelminischen Reich 1911/1914. Düsseldorf 1970.

- WILHELM, TH.: Deutsche Literatur über außerdeutsche Erziehung. Vergleichende Erziehungswissenschaft (internationaler Literaturbericht). In: Internat. Z. f. Erziehung 11 (1942), S. 283–309.
- WILHELM, TH.: Die kulturelle Kraft Europas im Kriege. In: Internat. Zs. f. Erziehung 13 (1944), S. 1–14.
- WILHELM, TH.: Die europäische Aufgabe der Erziehungswissenschaft. In: Internat. Zs. f. Erziehung 11 (1942), S. 97–106.
- WYCHGRAM, J.: Einleitung. In: Dt. Zs. f. ausl. Unterrichtswesen 1 (1895), S. 2–5.
- ZYMEK, B.: Das Ausland als Argument in der pädagogischen Reformdiskussion. Schulpolitische Selbstrechtfertigung, Auslandspropaganda, internationale Verständigung und Ansätze zu einer Vergleichenden Erziehungswissenschaft in der internationalen Berichterstattung deutscher pädagogischer Zeitschriften, 1871–1952. Ratingen/Kastellaun 1975.